

Epênteses nas produções orais e escritas de grupos consonânticos no 1º ciclo do ensino básico

Rita Nazaré Santos

Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (CLUL)

Abstract:

Given the complex nature of Branching Onsets and heterosyllabic consonant clusters, children often resort to repair strategies, which arise from the phonological and orthographic development stage in which they are in. In this paper, we discuss vowel epenthesis strategy. Hence, we examine oral and written productions from 56 European Portuguese monolingual children attending the 1st and 4th grades of two elementary schools in Portugal. Data from this study suggest that there are some wide differences: (i) between the acquisition of branching Onsets and other consonantal clusters, (ii) between oral and writing.

Keywords: Language acquisition, syllabic complexity, epenthesis, phonological development, orthographic knowledge development.

Palavras-chave: Aquisição da linguagem, complexidade silábica, epêntese, desenvolvimento fonológico, desenvolvimento ortográfico.

1. Introdução

Desde os anos 80, na sequência do desenvolvimento dos modelos fonológicos multilineares, tem sido realizada investigação sobre a aquisição de diferentes tipos de grupos consonânticos em várias línguas do mundo, particularmente no contexto da observação do modo como as crianças adquirem a estrutura silábica da(s) sua(s) língua(s) materna(s) (entre outros Fikkert, 1994; Freitas, 1997, 2003; Rose, 2000; Freitas & Rodrigues, 2003; Goad & Rose, 2004; Fikkert & Freitas, 2004; Almeida, 2011). A identificação das naturezas distintas dos vários grupos consonânticos estudados tem sido possível graças aos estudos que privilegiam a investigação de diferentes ordens de aquisição e de diferentes estratégias de reconstrução. Da mesma forma, múltiplos estudos têm disponibilizado informação sobre a aprendizagem da ortografia nos primeiros anos de escolaridade (para dados relativos ao português, cf. Pinto, 1997; Alves Martins & Nisa, 1998; Miranda, 2007; Veloso, 2010), sendo normalmente mais trabalhada a dimensão segmental do que a silábica. Contudo, possíveis correlações entre desenvolvimento fonológico e consolidação do conhecimento ortográfico não têm sido exploradas. Com efeito, para o Português Europeu, nenhum estudo se debruçou na relação entre o desenvolvimento fonológico, focado no conhecimento implícito, e a aprendizagem da escrita.

No âmbito dos estudos da aquisição da linguagem, diversos estudos têm sido publicados sobre a aquisição dos diferentes constituintes silábicos, atestando empiricamente a proposta de Jakobson (1941/68) de que as primeiras estruturas a serem adquiridas são as não-marcadas, as presentes em todas as línguas do mundo e as mais frequentes, pelo que a primeira estrutura silábica a ser adquirida tem o formato CV (Blevins, 1995; Fikkert, 1994; Freitas, 1997). No Português Europeu, a par do que acontece noutras línguas, o constituinte Ataque ramificado, silabicamente mais complexo do que o não ramificado, é das últimas estruturas silábicas a estabilizar no sistema fonológico da criança (Fikkert, 1994; Freitas, 1997; Bernhardt & Stemberger, 1998; Lamprecht *et al.*, 2004), podendo, a sua produção, não estar estabilizada à entrada na escola, em algumas crianças (Sim-Sim, 1997, 1998; Freitas, 1997, 2003; Gonçalves *et al.*, 2011; Mendes *et al.*, 2009/2013). Existem, no entanto, outros grupos consonânticos designados na literatura como problemáticos, que, sendo raros no sistema-alvo, são, também, raramente selecionados pelas crianças em fase de aquisição do Português Europeu (Freitas, 1997). Em Freitas (1997), num total de cerca de 18500 produções espontâneas, apenas foram registados os alvos lexicais: *helicóptero* (9 produções), *gnu* (1 produção), *subtil* (2 produções), *pneu* (1 produção), *Batman* (21 produções), *Simpson* (2 produções); porém, nem sempre produzidos em conformidade com os alvos. A sua aquisição prevê-se, portanto, que seja ainda mais problemática e tardia do que a dos Ataques ramificados, embora não haja dados experimentais que o comprovem.

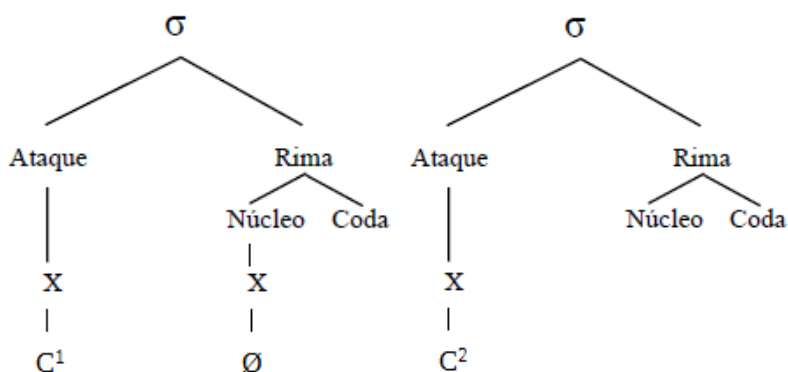
Os Ataques ramificados em português são constituídos por sequências de duas consoantes, sendo que nem todas as combinatórias de consoantes são possíveis, devido às fortes restrições de adjacência relativas às consoantes que podem ocorrer nesta posição, decorrentes de princípios universais de formação da estrutura silábica (*Princípio de Sonoridade*; *Condição de Dissemelhança*; cf. Selkirk, 1982/1984 e Blevins, 1995; para o português, veja-se Vigário & Falé, 1994; Mateus & d'Andrade, 2000; Bisol, 2005; Veloso, 2006).

O Princípio de Sonoridade permite prever as sequências de segmentos possíveis numa língua, tendo em conta a hierarquia de sonoridade; é definido para o Português Europeu, em Mateus *et al.* (2003:1040), da

seguinte forma: “A sonoridade dos segmentos que constituem a sílaba aumenta a partir do início até ao núcleo e diminui desde o núcleo até ao fim”. A sonoridade dos segmentos é definida pela Escala de Sonoridade, apresentada por ordem decrescente de sonoridade: Vogais > Líquidas > Nasais > Fricativas > Oclusivas (Vigário & Falé, 1994). Assim, encontramos nesta posição, apenas sequências formadas por uma consoante oclusiva seguida de lateral /l/ ou de vibrante /r/ – ([br]aço; [pl]uma) e sequências formadas por uma consoante fricativa seguida, do mesmo modo, de lateral ou de vibrante – ([l]vr]o; [fl]amingo), ou seja, sequências formadas por *obstruinte+líquida*. Estas combinações são consideradas tautossilábicas e, como tal, representadas no domínio do Ataque de um mesmo nó silábico ([C₁C₂]_{ataque}[V]_{núcleo}]_{sílaba}).

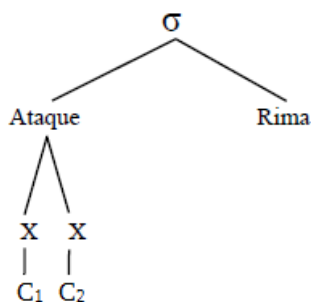
Nos grupos consonânticos problemáticos (*pneu*), as duas consoantes são consideradas heterossilábicas por exibirem epêntese vocálica obrigatória no Português do Brasil e opcional no Português Europeu (*pneu* [pinéw] no Português do Brasil e [pinéw] no Português Europeu) e por violarem princípios de boa formação silábica: em todos os casos, não existe preservação da diferença mínima de grau de sonoridade entre os dois membros de cada grupo, o que implica a violação da Condição de Dissemelhança; em alguns casos (*fricativa+oclusiva*; *oclusiva+oclusiva*; *nasal+nasal*), não se regista subida no grau de sonoridade das consoantes adjacentes, o que viola o Princípio de Sonoridade. Assim, neste último caso, Mateus e d’Andrade (2000) propõem que as duas consoantes sejam representadas no domínio de Ataques não ramificados de sílabas adjacentes: a primeira consoante é Ataque de uma sílaba com Núcleo vazio, hospedando este a vogal epentética; a segunda consoante é Ataque de uma outra sílaba, adjacente à direita ([C]_{ataque}[Ø]_{núcleo}]_{sílaba} + [C]_{ataque}[V]_{núcleo}]_{sílaba}). Veja-se, em (1), o diagrama em árvore destes grupos consonânticos.

(1) Representação silábica dos grupos consonânticos problemáticos.



Esta representação contrasta com a assumida para as sequências de *obstruinte+líquida*, que, por não violarem princípios de boa formação silábica, são analisadas como tautossilábicas, representadas no domínio do nó Ataque ([C₁C₂]_{ataque}[V]_{núcleo}]_{sílaba}). Apresenta-se, em (2), o diagrama em árvore dos Ataques ramificados.

(2) Representação silábica dos Ataques ramificados.



O quadro que se apresenta de seguida, adaptado de Veloso (2003) expõe, resumidamente, as características diferenciadoras entre verdadeiros Ataques ramificados e grupos consonânticos problemáticos, no Português Europeu.

	Sequências consonânticas de TIPO I	Sequências consonânticas de TIPO II
Combinações segmentais típicas	Obstruinte+Líquida	Obstruinte+Obstruinte Obstruinte+Nasal
Estatuto silábico de acordo com as descrições fonológicas (Câmara, 1970, 1971, 1977; Mateus & d'Andrade, 1998, 2000)	Tautossilábicas	Heterossilábicas
Frequência	Frequentes (Barbosa, 1965, 1994; Câmara, 1970, 1971; Vigário & Falé, 1994; Freitas, 1997)	Raras (Barbosa, 1965, 1994; Câmara, 1970, 1971; Vigário & Falé, 1994; Freitas, 1997)
Princípio da Sonoridade	Respeitado (Vigário & Falé, 1994; Mateus & d'Andrade, 1998, 2000)	Violado (Vigário & Falé, 1994; Mateus & d'Andrade, 1998, 2000)
Condição de Dissemelhança	Respeitada (Vigário & Falé, 1994; Mateus & d'Andrade, 1998, 2000)	Violada (Vigário & Falé, 1994; Mateus & d'Andrade, 1998, 2000)
Aquisição fonológica	Presentes em produções infantis. Adquiridas depois da aquisição dos Ataques não-ramificados. Antes da aquisição segundo a fonologia adulta: “estratégias de reconstrução” (nomeadamente: apagamento parcial e epêntese) (Freitas, 1997, 2002)	Praticamente ausentes nas produções infantis (Freitas, 1997)
Epêntese		Frequente e atestada (Barbosa, 1965; Câmara, 1970, 1971, 1977; Vigário & Falé, 1994; Mateus & d'Andrade, 1998, 2000; Freitas, 2002)

Quadro 1: Síntese das características diferenciadoras dos Ataques ramificados e de grupos consonânticos problemáticos (adaptado de Veloso, 2003:121).

De forma a adequarem as suas produções às formas-alvo, as crianças recorrem sistematicamente à ativação de estratégias de reconstrução aquando da produção de estruturas complexas. Tal com as produções orais infantis constituem evidência empírica crucial para sabermos mais sobre o processamento fonológico (Fikkert, 1994). Do mesmo modo, também as produções escritas infantis nos podem fornecer pistas para esse mesmo processamento, como nos diz Treiman (1998:291): “Children’s spellings also provide an excellent window into their knowledge of phonology and orthography”. Frequentemente realizada entre as duas consoantes dos grupos consonânticos problemáticos, a *epêntese de vogal* constitui um dos critérios para distinguir os dois tipos de sequências consonânticas no Português Europeu (Mateus & d'Andrade, 2000). No entanto, a *epêntese de vogal* foi pontualmente atestada na aquisição de algumas línguas (Bernhardt & Stemberger, 1998), sendo o seu uso substancialmente produtivo (cerca de 32%) em fases mais avançadas da aquisição dos Ataques ramificados em Português Europeu (Freitas, 1997, 2003). Assim, para a realização da investigação relatada no presente artigo, definimos o seguinte objetivo: identificar qual o nível de produtividade de produções epentéticas nas realizações orais e escritas de grupos consonânticos no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2. Metodologia¹

No presente trabalho, são observadas produções orais e escritas de 56 crianças portuguesas monolíngues, com idades compreendidas entre os 6;7 e os 10;7, a frequentar o final do 2.º período letivo dos 1.º e 4.º anos do

¹ Para uma descrição mais pormenorizada da metodologia deste trabalho, bem como para uma descrição e uma discussão dos dados mais amplas, veja-se Santos (2013).

Ensino Básico em dois estabelecimentos de ensino da rede pública, pertencentes ao Agrupamento de Escolas de Benedita, no concelho de Alcobaça. A distribuição das crianças observadas é a registada no Quadro 2:

Estabelecimento de ensino		Escola Primária de Turquel		Centro Escolar da Benedita		Total	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Ano de escolaridade	1.º ano de escolaridade	23	41,07%	4	7,14%	27	48,2%
	4.º ano de escolaridade	23	41,07%	6	10,71%	29	51,8%
Total		46	82,1%	10	17,9%	56	100%

Quadro 2: Distribuição da amostra.

Os dados foram recolhidos em sessões individuais com durações entre os 10 e os 20 minutos, tendo-se usado, para o efeito, um instrumento de recolha de dados desenhado especificamente para o estudo. As tarefas aplicadas ao 1.º ano do Ensino Básico tinham na base imagens que funcionavam como estímulos para a produção de 20 itens lexicais; por sua vez, as aplicadas ao 4.º ano incluíam 26 imagens. Note-se que se optou por incluir menos estímulos nas provas direcionadas ao primeiro grupo de crianças, devido às suas menores capacidades atencionais. Todas as imagens foram apresentadas no ecrã de um computador, que se encontrava em frente à criança e à investigadora, através do programa PowerPointTM do Windows 2007[®]. Em ambas as tarefas (de produção oral e de produção escrita), as imagens relativas aos itens comuns aos dois anos de escolaridade foram as mesmas.

Para as provas aplicadas aos sujeitos do 1.º ano do Ensino Básico, utilizaram-se palavras dissilábicas com Ataques ramificados (*globo*) e grupos problemáticos constituídos por *oclusiva+consoante nasal* (*pigmeu*) e *fricativa+oclusiva* (*afta*). Para as provas aplicadas aos sujeitos do 4.º ano do Ensino Básico, foram também utilizadas palavras polissilábicas com Ataques ramificados (*radiografia*) e grupos problemáticos formados por *oclusiva+oclusiva* (*pictograma*), *oclusiva+consoante nasal* (*algoritmo*), *oclusiva+fricativa* (*fricção*) e *fricativa+oclusiva* (*oftalmologista*). A distribuição dos vários tipos de estruturas testadas no instrumento construído para a recolha de dados é apresentada no Quadro 3 (dada a natureza do léxico infantil, não foi possível incluir estímulos com grupos consonânticos dos tipos *consoante nasal+consoante nasal*):

		1.º ano	4.º ano
Ataque ramificado	<i>oclusiva+vibrante</i>	2	2
	<i>oclusiva+lateral</i>	2	2
	<i>fricativa+vibrante</i>	2	2
	<i>fricativa+lateral</i>	2	2
Grupo consonântico problemático	<i>oclusiva+oclusiva</i>	0	2
	<i>oclusiva+nasal</i>	4	2
	<i>oclusiva+fricativa</i>	0	2
	<i>fricativa+oclusiva</i>	1	1
	<i>nasal+nasal</i>	0	0

Quadro 3: Estrutura dos instrumentos de recolha.

A tarefa de produção oral (*tarefa de nomeação* feita a partir das imagens) foi seguida da tarefa de escrita (*tarefa de produção escrita*). Na instrução dada para a realização da *tarefa de nomeação*, pedia-se a criança para visualizar a imagem e para, seguidamente, a nomear. Era referido que se pretendia que a criança usasse somente uma palavra para designar o que visualizava. Em algumas situações, recorreu-se ao uso da definição do item (pista semântica), presente no protocolo de aplicação da prova, de forma a incentivar a resposta por parte da criança (cf. Santos, 2013, Apêndice 3). Como último recurso, sempre que a criança não nomeasse determinado item, utilizava-se a imitação – a investigadora produzia o estímulo oralmente para que a criança o repetisse –, sendo a produção codificada como tal, para efeito de análise dos dados. Por sua vez, a *tarefa de produção escrita* foi registada pela própria criança, numa folha de papel de formato A4 e de cor branca, com todas as imagens a cores dispostas pela ordem em que foram apresentadas no ecrã do computador durante a *tarefa de nomeação*. Note-se que existiu uma fase de treino para garantir que ambas as tarefas eram compreendidas. Procedeu-se ao registo áudio de todo o processo de aplicação das tarefas por meio de um gravador digital *Philips LFH0635/0*, que se encontrava junto do computador, de forma a não interferir com a aplicação da tarefa. Os dados foram, de seguida, transferidos para um computador portátil *HP Pavilion dv6500 Notebook PC*, para serem posteriormente ouvidos, transcritos e analisados. Na investigação que aqui se apresenta, foram consideradas como produções

corretas todas as produções cuja estrutura-alvo (Ataque ramificado ou grupo consonântico problemático) foi produzida de acordo com o formato adulto, ainda que outras estruturas da palavra não respeitassem o formato-alvo.

3. Descrição e discussão dos resultados

Ambas as combinatórias consonânticas em foco neste estudo (sequências formadas por *obstruinte+líquida* e grupos consonânticos problemáticos) mostram-se problemáticas para as crianças, não se verificando ainda um completo domínio das mesmas. O gráfico seguinte (Gráfico 1) apresenta as taxas de sucesso para os Ataques ramificados e para os grupos consonânticos problemáticos, bem como os valores globais de sucesso para cada estrutura em foco.

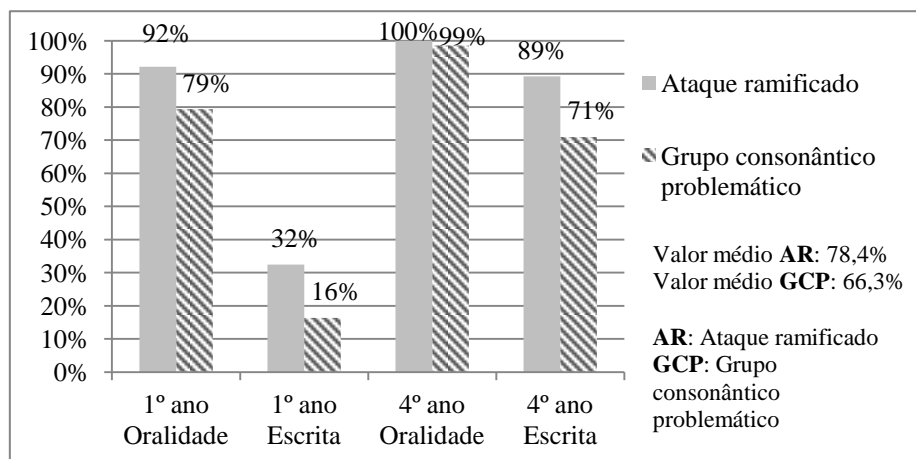


Gráfico 1: Taxas de sucesso para Ataques ramificados e grupos consonânticos problemáticos, por ano e por tipo de produção.

Analisando o Gráfico 1, os Ataques ramificados surgem, então, como estruturas menos complexas do que os grupos consonânticos problemáticos, uma vez que registam sempre valores de sucesso superiores aos dos grupos consonânticos problemáticos. No total da amostra, os Ataques ramificados apresentam um valor médio global de sucesso de 78% e os grupos consonânticos problemáticos uma média de sucesso de 66%.

Os dados do gráfico apresentado acima mostram ainda que as crianças do 1.º ano revelam um comportamento simétrico face às duas estruturas em foco: os níveis de sucesso para ambas as sequências são altos na oralidade (acima de 79%) e baixos na escrita (abaixo de 32%); em ambos os casos, o sucesso na oralidade não é acompanhado por sucesso na escrita. No 4.º ano, a diferença entre as taxas de sucesso na oralidade e na escrita é menor para os Ataques ramificados e maior para os grupos consonânticos problemáticos, registrando-se, assim, um comportamento assimétrico entre as duas sequências consonânticas.

Quando lidam com estruturas complexas, são vários os recursos utilizados pelas crianças de forma a adequarem as suas produções às formas-alvo, ou seja, as crianças recorrem frequentemente à ativação de estratégias de reconstrução, que decorrem do estágio de desenvolvimento fonológico e ortográfico em que se encontram. As estratégias usadas pelas crianças deste estudo para a produção das estruturas em foco são as que se encontram reunidas no Quadro 4.

	<i>Ataque ramificado</i>	<i>Grupo consonântico problemático</i>
<i>Estratégias</i>	<p>Epêntese de vogal</p> <p>Redução do encontro consonântico</p> <p>Metátese</p> <p>Substituição de segmento(s)</p> <p>Outras produções</p>	<p>Epêntese de vogal</p> <p>Redução do encontro consonântico</p> <p>Metátese</p> <p>Substituição de segmento(s)</p> <p>Outras produções</p> <p>Grafias homófonas</p>

Quadro 4: Estratégias utilizadas na produção de ambas as estruturas em foco.

Recorde-se que um dos critérios para distinguir os dois tipos de sequências consonânticas no Português Europeu é a presença de *epêntese de vogal* nos grupos consonânticos problemáticos e a sua ausência nos Ataques ramificados (vd. Quadro 1, adaptado de Veloso 2003). Realizações frequentes e atestadas de *epêntese de vogal* entre os grupos consonânticos problemáticos parecem sugerir que o conhecimento fonológico das crianças reconhece a existência de uma diferente natureza fonológica entre esses grupos e os Ataques ramificados. Todavia, à exceção da estratégia *grafias homófonas*, que apenas ocorre na produção dos grupos problemáticos, as crianças deste estudo servem-se das mesmas estratégias de reconstrução para lidar com ambas as sequências consonânticas em foco. Neste estudo, a inserção de uma vogal epentética é encontrada não apenas nos grupos consonânticos problemáticos, legitimada pela presença de um Núcleo vazio na análise de Mateus e d'Andrade (2000) (vd. representação em (1), mas também entre as duas consoantes dos Ataques ramificados (vd. Quadro 4), evidenciando, desse modo, a complexidade de ambas as estruturas. O Gráfico 2, que se apresenta de seguida, ilustra a frequência de utilização da estratégia *epêntese de vogal* nas diferentes estruturas silábicas.

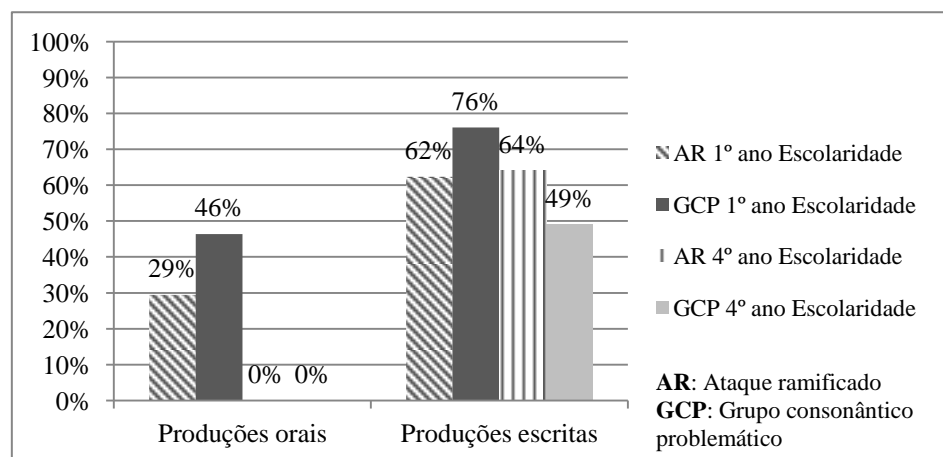


Gráfico 2: Frequência da estratégia *epêntese de vogal* nas diferentes estruturas silábicas.

Apesar de a estratégia *epêntese de vogal* ser comum a estas produções, existem, no entanto, diferenças a registar, decorrentes do tipo de estrutura em foco. No domínio do oral, as crianças desta investigação inserem unicamente a vogal [i] entre as duas consoantes do Ataque ramificado (29% de realizações de *epêntese de vogal* nas suas produções orais registadas; vd. Gráfico 2 *supra*), corroborando os achados de Freitas (2002). Esta autora refere casos de utilização de [i] antes da estabilização dos Ataques ramificados (*fralda* /'fraɫdɐ/ → [fi'raɫdɐ], Luís 2;6, p. ex.). Se assumirmos que as vogais epentéticas são segmentos não marcados nos sistemas linguísticos, o uso de [i] como vogal epentética no *corpus* recolhido não constitui evidência empírica para confirmação da hipótese de Mateus e d'Andrade (2000) de que a vogal não-marcada no Português Europeu é a vogal [i].

Vogal epentética por excelência, [i] é considerado um preenchedor prosódico no Português Europeu, funcionando também como vogal de preenchimento de um Núcleo vazio em grupos consonânticos problemáticos (Freitas, 2002, 2004; Veloso, 2010, 2012). Espera-se, então, que seja esse o segmento escolhido pelas crianças para ser oralmente produzido entre as consoantes que compõem os encontros consonânticos nos grupos problemáticos. Porém, na *epêntese de vogal* entre grupos consonânticos problemáticos, presente em 46% das produções orais (vd. Gráfico 2), para além da inserção da vogal [i], que representa 36% dos casos de *epêntese*, (*pneu* → [pi'new]², p. ex.), as crianças deste estudo inserem também os segmentos [ɐ] e [u] em 11% das produções epentéticas (*afeta* → ['afɛtɐ]³; *pneu* → ['punew]⁴ e *pigmeu* → [pigu'mew]⁵). A heterogeneidade e a quantidade de vogais epentéticas inseridas entre as consoantes destes grupos problemáticos parecem atestar que há, de facto, uma natureza fonológica distinta entre os dois tipos de estruturas sob avaliação neste trabalho. Tal comportamento leva-nos a colocar a possibilidade de as crianças poderem estar, nestas produções orais, a seguir uma tendência de assimilação de propriedades de uma vogal ou de uma consoante vizinhas do encontro consonântico. Note-se que a produção de ['afɛtɐ] pode ser considerada como decorrente de harmonia vocálica. Nos casos de inserção de [u] (['punew] e [pigu'mew]), coloca-se a hipótese de o [w] ditongo final poder legitimar a harmonia, embora ela nunca ocorra em “gnomo”, que apresenta duas vogais labiais.

² Informante 141.

³ Informante 221.

⁴ Informante 221.

⁵ Informante 111.

Nas produções escritas, são predominantes as inserções da vogal epentética <e>, interpretada como registo de [i]: vejam-se os valores de 61% para os Ataques ramificados (69% no 1.º ano e 53% no 4.º ano) e de 65% para os grupos consonânticos problemáticos (69% no 1.º ano e 61% no 4.º ano). Tal comportamento é esperado por estabelecer um paralelismo com os dados da oralidade, em que [i] constitui a vogal epentética por excelência. Contudo, nas suas produções escritas, entre as sequências de consoantes testadas, as crianças deste estudo inserem ainda outras vogais para além da vogal <e>. Nas combinatórias formadas por *obstruinte+líquida*, a inserção das vogais <a>, <o> ou <u> ocorre em 31% das produções das crianças a frequentar o 1.º ano de escolaridade e a epêntese das vogais <a>, <i>, <o> ou <u> ocorre em 47% das produções das crianças a frequentar o 4.º ano de escolaridade. Por sua vez, nos grupos consonânticos problemáticos, registam-se 31% de realizações da vogal epentética <a>, <o> ou <u> por parte das crianças do 1.º ano e 39% de ocorrências de epêntese da vogal <a>, <i> ou <o> por parte das crianças mais velhas. O quadro que se segue reúne alguns exemplos dessas produções.

Ataque ramificado			Grupo consonântico problemático		
VE	Produção-alvo	Exemplo	VE	Produção-alvo	Exemplo
1.º ano	<a>	planta			palata (I21)
	<o>	flores			foloro (I231)
	<u>	globo			gulobu (I61)
4.º ano	<a>	atlântico			atãntico (I204)
	<i>	biblioteca			bilibiotica (I84)
	<o>	confronto			conforante (I204)
	<u>	insuflável			inbubnal (I234)
			<a>	fricção	fricção (I104)
			<i>	tsunami	tisonami (I144)
			<o>	oftalmologista	ofatomologista (I204)

VE: Vogal Epentética

Quadro 5: Exemplos de harmonia vocálica nas produções escritas dos 1.º e 4.º anos de escolaridade.

As crianças parecem estar a assimilar os traços vocálicos de vogais de sílabas contíguas, quando notam vogais epentéticas que não a não-marcada (<e> / [i]). De facto, as crianças do 1.º ano de escolaridade, quando grafam combinatórias de *obstruinte+líquida*, recorrem, em 20% das realizações, à assimilação dos traços vocálicos da vogal que se segue. A frequência de assimilação vocálica desencadeada pela vogal que segue o grupo de consoantes aumenta para 27%, quando grafam grupos problemáticos. Relativamente às crianças do 4.º ano de escolaridade, estas, por sua vez, parecem harmonizar 47% das produções relativas aos Ataques ramificados; no entanto, nos grupos consonânticos problemáticos, verifica-se, em 25% das realizações, a assimilação do traço da vogal que segue a sequência de consoantes. Assim, as inserções de vogais diferentes da vogal tida como epentética, por excelência, ao revelarem traços de vogais de sílabas adjacentes, podem ser interpretadas como exemplos de harmonia vocálica na escrita.

4. Considerações finais

No presente estudo, descreveu-se a produtividade de inserções vocálicas entre estruturas consonânticas complexas em produções orais e escritas de crianças monolíngues a frequentar os 1.º e 4.º anos de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico em dois estabelecimentos de ensino da rede pública nacionais. Deste modo, verificou-se que a estratégia de *epêntese de vogal* ocorre em maior número: (i) nas produções das crianças a frequentar o 1.º ano de escolaridade, o que confirma a expectativa de que o grupo de crianças mais velhas apresente um desenvolvimento fonológico e ortográfico mais avançado do que o grupo das crianças mais novas, uma vez que as crianças do 4.º ano de escolaridade se encontram mais avançadas no seu percurso de desenvolvimento fonológico, possuem um percurso escolar mais longo, inerente a um conhecimento mais estável das regras ortográficas, estando também mais familiarizadas com o léxico existente no Português Europeu; (ii) nas realizações de grupos consonânticos problemáticos, mostrando-se o processamento destes mais complexo do que o dos Ataques ramificados, o que evidencia uma natureza fonológica distinta das duas estruturas em foco e que pode, também, ser justificado pela baixa frequência de itens lexicais com esta estrutura complexa no Português Europeu (entre outros, Vigário & Falé, 1994; Freitas, 1997); (iii) nas produções escritas, o que, a

nosso ver, remete para a sua qualidade de escritores aprendizes e, simultaneamente, atesta diferenças de processamento relativamente ao tipo de registo verbal (oralidade e escrita).

As crianças avaliadas, neste estudo, ativam a harmonia vocálica especialmente quando grafam as estruturas em foco nesta investigação; no entanto, aquando das suas produções orais, as mesmas crianças evidenciam uma preferência pela inserção de [i] entre ambas as sequências consonânticas. Tais resultados contribuem para a discussão da vogal não-marcada no Português Europeu. Segundo Mateus & d'Andrade (2000), [i] é a vogal por defeito no sistema; no entanto, a fraca ativação da harmonia vocálica nas produções orais destas crianças e a frequente utilização de [i] enquanto vogal de preenchimento parece não validar empiricamente a hipótese de Mateus e d'Andrade (2000) de que a vogal não-marcada no Português Europeu é a vogal [i]

Agradecimentos:

O presente artigo dá conta do trabalho desenvolvido no âmbito da minha dissertação de Mestrado, trabalho esse somente possível graças à ajuda de um conjunto de pessoas a quem não posso deixar de agradecer. À Prof.^a Maria João Freitas e ao Prof. João Veloso, meus orientadores, pelos preciosos comentários e constante incentivo ao longo da composição da dissertação. À Catarina Afonso, por me ceder as imagens utilizadas na sua Dissertação, e ao *designer* Daniel Machado, por ter desenhado as restantes imagens, para que pudesse construir o instrumento de recolha de dados. À então Diretora do Agrupamento de Escolas da Benedita, Lúcia Serralheiro, por me ter permitido estudar as “nossas” crianças. Às crianças e respetivos pais, por aceitarem fazer parte deste trabalho.

Referências

- Almeida, Letícia (2011), *Acquisition de la structure syllabique en contexte de bilinguisme simultané portugais-français*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Alves Martins, Margarida. & Ivone Niza. (1998), *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Andrade, E. d' & Maria do Céu Viana (1993), Sinérese, diérese e estrutura silábica. In *Actas do IX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, pp. 17-30. Lisboa: APL.
- Barbosa, Jorge Morais (1965), *Études de Phonologie Portugaise*. Lisboa, Junta de Investigações Científicas do Ultramar. 2.ème éd.: Évora, Universidade de Évora.
- Barbosa, Jorge Morais (1994), *Introdução ao Estudo da Fonologia e Morfologia do Português*. Coimbra, Almedina.
- Bernhardt, Barbara & Joseph Stemberger (1998), *Handbook of Phonological Development (from the perspective of Constraint-Based Non-Linear Phonology)*. California: Academic Press.
- Bisol, Leda (1999), A sílaba e seus constituintes. In: NEVES, Maria Helena de Moura (org.). Gramática do português falado. v. 7, pp. 701-742. Novos Estudos. Campinas: Ed. da UNICAMP.
- Blevins, Juliette.(1995), “The Syllable in Phonological Theory”. In J. A. Goldsmith, J. Riggle, A. C. L. Yu (eds.), *The Handbook of Phonological Theory*, pp. 206-244. Cambridge, Massachusetts: Blackwell.
- Câmara Jr., Joaquim Mattoso (1970), *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis, Vozes (19a ed., 1989).
- Câmara Jr., Joaquim Mattoso (1971), *Problemas de Linguística Descritiva*. Petrópolis, Vozes (13a ed., 1988).
- Fikkert, Paula (1994), *On the acquisition of Prosodic Structure*. Dordrecht: HIL.
- Fikkert, Paula & Maria João Freitas (2004), “The role of language-specific phonotactics in the acquisition of onset clusters”, In L. Cornips & J. Doetjes (Eds.), *Linguistics in the Netherlands*. Amsterdam: John Benjamins. pp 58-68.
- Freitas, Maria João (1997), *Aquisição da estrutura silábica do Português Europeu*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.
- Freitas, Maria João (2002), Estatutos de [i] na aquisição do Português Europeu. In Isabel Duarte, J. Barbosa, S. Matos & T. Hüsgen (eds.), *Encontro Comemorativo dos 25 Anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto*, vol. 2, pp. 99-110. Porto: CLUP.
- Freitas, Maria João (2003), The acquisition of Onset clusters in European Portuguese. In J. Meisel (org.), *Probus. International Journal of Latin and Romance Linguistics*, 15 (1), pp. 27-46.
- Freitas, Maria João & Celeste Rodrigues (2003), “On the nature of sC-clusters in European Portuguese” In L. Wetzels (org) *Journal of Portuguese Linguistics*. Volume 2 (2). pp. 55-86.
- Goad, Heather & Yvan Rose (2004), “Input Elaboration, Head Faithfulness and Evidence for Representation in the Acquisition of Left-edge Clusters in West Germanic” In *Constraints in Phonological Acquisition*, René Kager, Joe Pater & Wim Zonneveld (eds.). Cambridge: Cambridge University Press. 109-157.

- Gonçalves, Fernanda, Paula Guerreiro & Maria João FREITAS (2011), *O Conhecimento da Língua: Percursos de Desenvolvimento*. Lisboa: ME/DGIDC.
- Jakobson, Roman (1941/68). *Child Language, Aphasia and Phonological Universals*. The Hague : Mouton.
- Lamprecht, Regina Ritter, Giovana Bonilha, Gabriela de Freitas, Carmen Lúcia Barreto Matzenauer, Carolina Mezzomo, Carolina Oliveira & Letícia Ribas (2004), *Aquisição fonológica do Português. Perfil de desenvolvimento e subsídio para terapia*. Porto Alegre: Artmed.
- Mateus, Maria Helena Mira & Ernesto d'Andrade (2000), *The phonology of Portuguese*. Oxford: Oxford University Press.
- Mendes, Ana, Elisabete Afonso, Marisa Lousada & Fátima Andrade (2009/2013), *Teste Fonético-Fonológico – ALPE. Avaliação da Linguagem Pré-escolar (TFF-ALPE) (2ª edição)*. Aveiro: Designeed.
- Miranda, Ana Ruth (2007), “Aspectos da escrita espontânea e da sua relação com o conhecimento fonológico” In R. R. Lamprecht, *Aquisição da linguagem: estudos recentes no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Nogueira, Patrícia (2007), *Desenvolvimento fonológico em crianças dos 3 anos e 6 meses aos 4 anos e 6 meses de idade nascidas com muito baixo peso*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Fala. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Pinto, Maria da Graça Lisboa Castro (1997), “A ortografia e a escrita em crianças portuguesas”, *Revista da Faculdade de Letras do Porto – Línguas e Literaturas*, 14, pp. 7-58.
- Ribas, Letícia (2004), “Sobre a aquisição do onset complexo” In R. R. Lamprecht (Org.), *Aquisição fonológica do Português: Perfil de desenvolvimento e subsídios para terapia*, pp. 151-164. Porto Alegre: Artmed.
- Selkirk, Elizabeth (1982), “The Syllable” In Van der Hulst, H. & Norval Smith *The Structural of Phonological Representations*. Part II. Dordrecht, Foris Publications, 337-361.
- Sim-Sim, Inês (1997), *Avaliação da linguagem oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sim-Sim, Inês (1998), *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Treiman, Rebecca (1998), “Why spelling? The benefits of incorporating spelling into beginning to reading instruction” In J. L. Metsala & L. C. Ehri (eds.), *Word recognition in beginning literacy*, pp. 289-313. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Veloso, João (2003), *Da influência do conhecimento ortográfico sobre o conhecimento fonológico. Estudo longitudinal de um grupo de crianças falantes nativas do Português Europeu*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade do Porto.
- Veloso, João (2006), “Reavaliando o estatuto silábico das sequências Obstruinte+Lateral em Português Europeu”, *D.E.L.T.A – Revista de Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 22 (1), pp. 127-158.
- Veloso, João (2010), “Primeiras produções escritas e operações metafonológicas explícitas como pistas para a caracterização inferencial do conhecimento”, *Cadernos de Educação*, pp. 19-35. Pelotas.
- Vigário, Marina & Isabel Falé (1994), “A sílaba do Português Fundamental: uma descrição e algumas considerações de ordem teórica” In *Actas do IX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística*, pp. 465-478. Lisboa: APL.
- Vigário, M., Maria João Freitas & Sónia Frota (2006), Grammar and frequency effects in the acquisition of prosodic words in European Portuguese. In K. Demuth (ed.), *Language and Speech*, 49 (2), pp. 175-203.